



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS**

ROSINEIDE MARIA DA SILVA SANTOS

**A LEITURA DE MUNDO ATRAVÉS DAS PALAVRAS: UMA REFLEXÃO
SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA NA SALA DE AULA**

**JOÃO PESSOA
2020**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS**

ROSINEIDE MARIA DA SILVA SANTOS

**A LEITURA DE MUNDO ATRAVÉS DAS PALAVRAS: UMA REFLEXÃO
SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA NA SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para elaboração da monografia de conclusão do curso de Letras, do Centro de Ciências Humanas Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba.

Orientador: Prof. Dr. Hermano de França Rodrigues
Coorientador: Prof. Ms.. Ivanildo da Silva Santos

JOÃO PESSOA
2020

Autor(a): SANTOS, Rosineide Maria da Silva.

Título: A LEITURA DE MUNDO ATRAVÉS DAS PALAVRAS: UMA REFLEXÃO
SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA NA SALA DE AULA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras –
Língua Portuguesa, da Universidade Federal Paraíba –
UFPB, como requisito para obtenção do título de
Licenciado em Letras – Língua Portuguesa.

TCC defendido em: _____/_____/2020

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Hermano de França Rodrigues (DLCV/UFPB)

(Orientador)

Prof. Dra. Maria Bernardete da Nóbrega
(Membro interno)

Prof. Me. Silvio Tony Santos de Oliveira (UFPB)

(Membro interno)

Prof. Dra. Fabiana Souza Silva

(Suplente)

JOÃO PESSOA
2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aquele que permitiu tudo o que aconteceu ao longo de minha vida, principalmente nestes anos que passei como universitária, dirijo minhas palavras de maior gratidão a Deus. Sou grata também a todas as pessoas que estiveram ao meu lado nessa minha caminhada na universidade, em especial a minha filha Luana Raissa a maior incentivadora, que colaborou em grande transformação durante minha pesquisa. Que em momento algum deixou com que eu desistir dos meus sonhos.

Ao meu esposo José Antônio, que me deu total apoio para a finalização do meu projeto.

Agradeço aos meus sobrinhos e sobrinhas, Eduardo Augusto, Marcos Marcio, Flávio de Oliveira, Thiago Silva, Rosicleide Santos, Rozelene Santos, Roziqueize Vital, Cristina Silva, Rosekethlly Santos, e as minhas irmãs, Rosemary Santos, Rosangela Santos e Marilene Santos.

Aos meus colegas que fiz durante o curso, pela verdadeira amizade que construímos em cinco anos Maria Zilda, Yasmine Gabriela, Anderson Soares, Anderson de Souza, Elisangela Bruce, Rael Lazaro, Fanny Ferreira, Bruno Willams, as minhas eternas amigas do curso de francês, Marileuza Silvestre, Maria Eunice e Lucélia de Sousa e aqueles em particular que estiveram sempre presentes em todos os momentos da minha vida acadêmica, Jardel Bandeira e Eliane Matos. Juntos nos esforçamos para conclusão do curso, apoiando e incentivando um ao outro.

A todos os professores pela paciência, dedicação, ensinamento, sensibilidade, cada um de forma especial contribuindo para a conclusão deste trabalho acadêmico e consequentemente para a minha formação profissional. Serei sempre grata a vocês. Em especial, Rinaldo Fernandes, Maria Bernadete, Alyere Farias.

Ao meu coorientador Prof. Ivanildo Santos, por acreditar em mim, por dedicar uma parte do seu tempo junto comigo no momento mais difícil da minha trajetória acadêmica até então.

E minha eterna gratidão e reconhecimento ao meu orientador, Prof. Dr. Hermano de França Rodrigues pelo ensinamento, disponibilidade e dedicação para a concretização dessa monografia.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Dedico esta monografia aos meus pais, que em nenhum momento mediram esforços para realização dos meus sonhos, que me guiaram pelos caminhos corretos, me ensinaram a fazer as melhores escolhas, me mostraram que a honestidade e o respeito são essências à vida, e que devemos sempre lutar pelo que queremos.

A dificuldade de encontrar para poder exprimir, aquilo que no entanto está ali, dá uma impressão de cegueira. É quando, então, se pede um café. Não é que o café ajude a encontrar a palavra mas representa um ato histérico-libertador, isto é, um ato gratuito que liberta.

Clarice Lispector

RESUMO

No projeto *Leia Um Conto: Descubra Novos Horizontes* objetivamos viabilizar um maior contato com a ótica transformadora e reflexiva da literatura através de leituras reflexivas em sala de aula. Mediante a isto, realizamos intervenções no 9º ano que compreende o Ensino Fundamental. As ações foram efetivadas na Escola Estadual do Ensino Fundamental e Médio Alice Carneiro, localizada, na cidade de João Pessoa (PB). O propósito do projeto foi incentivar os discentes a se posicionarem sobre temas que circunscrevem os textos em questão, dado que retratam o cotidiano do sujeito e suas vicissitudes. Evidenciaremos parte dessa experiência, na qual destacaremos métodos que proporcionem novas possibilidades pedagógicas na formação de alunos leitores com enfoque no Ensino Fundamental II. Nesse sentido, nos dispusemos de pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo/ação, dado que houve intervenção em sala de aula. Outrossim, utilizamos o arcabouço teórico os documentos oficiais BNCC (2017/2018), PCN (1997), dentro outros autores renomados sobre o ensino de literatura e leitura. Nessa perspectiva, se verificou que o trabalho com literatura e leitura, pode desenvolver nos alunos capacidade de refletirem o mundo e as experiências humanas mediante novas experimentações de leitura.

Palavras-chave: Ensino; literatura; leitura;

ABSTRACT

In the Read of Short Story: Discover New Horizons Project we aim to enable greater contact with the transformative and reflective optics of literature through reflective readings in the classroom. Through this, we carry out interventions in the 9th year that comprises Elementary School. The actions were carried out at the Alice Carneiro State Elementary and High School, located in the city of João Pessoa (PB). The purpose of the project was to encourage students to take a position on themes that circumscribe the texts in question, given that they portray the subject's daily life and its vicissitudes. We will highlight part of this experience, in which we will highlight methods that provide new pedagogical possibilities in the training of student readers with a focus on Elementary Education II. In this sense, we have bibliographic research and field / action research, given that there was intervention in the classroom. Furthermore, we used the theoretical framework the official documents BNCC (2017/2018), PCN (1997), among other renowned authors on the teaching of literature and reading. In this perspective, it was found that working with literature and reading can develop in students the ability to reflect the world and human experiences through new reading experiments.

Key-words: Teaching. Literature. Reading.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	
1.1. O ATO DE LER E ESCREVER: A LEITURA DO MUNDO E A TRANSFORMAÇÃO PELAS PALAVRAS	13
1.2. AS LEITURAS DE UM CONTO: AS REDESCOBERTAS DE NOVOS CAMINHOS	21
1.3. RESULTADOS E AVALIAÇÕES	23
1.4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
1.5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	25
1.6. ANEXOS	26

INTRODUÇÃO

Nesse estudo pretendemos reconsiderar sobre a prática do ensino de literatura e leitura no Ensino Fundamental II no que concerne à formação de leitores reflexivos, assim, relataremos nossa experiência na sala de aula desenvolvida no estágio supervisionado IV e V, do curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. A ação foi efetivada na Escola Estadual do Ensino Fundamental e Médio Alice Carneiro, localizada na cidade de João Pessoa (PB).

Na meta de expandir os métodos pedagógicos visando uma maior interação do alunado com o meio, a escola impõe, geralmente, atividades que o distancie de suas vivências, sendo assim, a formação de leitores-reflexivos, não decorre de forma satisfatória. Para Freire (2011), o domínio da leitura possibilita a aquisição de habilidades libertadoras, pois os sujeitos adquirem a capacidade de refletir e transformar o meio social criticamente através da linguagem.

Hodiernamente, presenciamos uma realidade escolar em que parte dos discentes atinge o Ensino Médio sem desenvolver as habilidades de leitura e interpretação de textos, conseqüentemente, não aguça seu desenvolvimento crítico e argumentativo. Diante disso, nos dedicamos em pesquisar, experienciar, observar, desenvolver e exercer práticas educativas que puderam servir de alternativa para a problemática em questão. Para isso, nos apoiamos no ensino da língua atrelada à literatura.

Constatamos que a produção musical, assim como, o texto literário, podem ser um amparo no primeiro contato do aluno com a diversidade das expressões literárias, bem como, atrativo e convidativo, pois se trata de um espaço popular admirado pela grande massa, sendo subsídio para uma proximidade com textos mais densos no futuro. Acreditamos, por conseguinte, que esse viés poderia ser apresentado no âmbito escolar, proporcionando bons resultados.

À vista disso, o que era planejamento, transformou-se em elaboração pedagógica, de forma teórica, para ser levado a prática com os alunos, em que implementamos com estratégias de aplicabilidade auxiliadas por diversos estudiosos do ensino de literatura e leitura. Nessa perspectiva, objetivamos investigar de que modo à relação entre o texto literário e o gênero musical podem ser recepcionados através do

panorama estudantil, assim como, no que concerne à aquisição da leitura. No tocante à problematização desse trabalho, nos apropriamos dos seguintes questionamentos:

a) Como o ensino de literatura pode desenvolver as habilidades de leituras de mundo dos alunos? b) Qual a importância das temáticas próximas das realidades de mundo dos futuros leitores- críticos?

No que tange as estruturas metodológicas, o estudo compreendeu acerca da pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo/ação, dado que houve intervenções em sala de aula. O objetivo geral foi o desenvolvimento e aprimoramento dos conhecimentos linguísticos, e habilidades relacionadas à leitura e interpretação textual. Nos objetivos específicos buscamos contribuir com a leitura de contos para prática da oralidade. Relacionando a leitura dos textos com aspectos do meio social dos alunos. E principalmente, estimular a reflexão crítica e argumentativa dos alunos através da literatura.

Consequentemente, trabalhamos o conto “Mineirinho”, de Clarice Lispector, e canção “Violência Não Dá Mais”, do Mc Teuzinho MDV. Acreditamos que são textos que tratam de temáticas que promovem abundante reflexão, a exemplo da violência policial, desigualdade social, perversidade humana, empatia, etc. Tais temas foram decisivos na escolha dos textos, dado que nos levou a reflexionar na proporção que alcançaria ao ensino. Além disso, observamos também que são assuntos que comportam o espaço da maioria dos sujeitos em questão, sendo assim, possíveis de serem abordados, como forma de leitura, em sala de aula.

Nesse sentido, tais proposições, relacionadas ao pensar e ser do indivíduo, serviram de arcabouço para que criássemos uma sequência metodológica que priorizasse tanto a experiência de leitura como a aplicabilidade da literatura. Embora os temas sejam, constantemente trabalhados em diversas pesquisas acadêmicas, tivemos o interesse em descobrir como se daria o grau de recepção em alunos do ensino médio, mormente, no que diz respeito a uma leitura reflexiva.

Quando trabalhamos literatura e ensino, na escola, averiguamos que, raramente, há inclusão de textos que comportem a realidade do aluno, sendo utilizado apenas o livro didático como única alternativa para trabalhar a formação de alunos leitores. Os constantes fragmentos das obras, inclusos nesse material, distanciam o discente de um

contato íntimo com a literatura, e muitas vezes, os repelem por acreditarem em uma produção enfadonha.

Além disso, alguns professores não possuem leitura prévia, das obras relatadas nos livros, dificultando a possibilidade de inserir novas didáticas e estratégias metodológicas que motivem o interesse dos alunos, justificando a importância de uma leitura reflexiva.

Destarte, consideramos que a significância dessa pesquisa se encontra, justamente, no despertar de novas práticas pedagógicas que amparem as necessidades dos alunos enquanto leitores, vislumbrando a proximidade da literatura com a realidade de seu universo social, cultural e histórico.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. O ATO DE LER E ESCREVER: A LEITURA DO MUNDO E A TRANSFORMAÇÃO PELAS PALAVRAS

A leitura é uma prática que está relacionada com muitos outros modos de expressividade como a imagem, artes, e a escrita, e que vão estruturando a execução concreta de libertação e construção da história, colocando o aluno num processo criador. A leitura do mundo precede a leitura das palavras, ou seja, o ato de ler está interligado a observação do mundo particular de cada sujeito. Com isso, notamos que os alunos possuem uma “leitura” do contexto em que está inserido, sendo uma experiência existencial que será ampliada ao longo da sua escolarização. De acordo com os PCN’s:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. (PCN’s, 1997, p. 41)

Ainda, de acordo com os PCN’s, a formação de leitores e produtores de textos em sala de aula tem a principal finalidade de *formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos* (PCN’s, 1997, p. 41).

A leitura estimula a interpretação e posicionamento crítico. Além possibilitar a descobertas de novos mundos e ampliação das próprias perspectivas aprendendo a lidar com seus medos, desejos e conflitos, se apropriando de valores e saberes que fazem parte do convívio social do qual fazem parte. O aluno passa a ter uma maior autonomia daquilo que vê e lê, visto que *o ato de ler implica na percepção crítica, interpretação e da re-escrita do lido* (FREIRE, 1988, p. 15).

É a partir da leitura que o aluno vai notar qual o objetivo da leitura, significado, é necessário que a leitura faça sentido para o aluno. O ato de ler deve ser divertido,

empolgante e diversificado, já que um texto literário propicia inúmeras abordagens metodológicas. O educador oferecerá aos educandos a experiência de envolvimento com o texto, não forçando um direcionamento interpretativo engessado. Visto que o hábito de leitura dará sustentação à base argumentativa dos educandos, o que será o alicerce da construção de textos autênticos. E só com a prática da leitura que se forma bons escritores.

A leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura. A leitura, por um lado, nos fornece a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro lado, contribui para a constituição de modelos: como escrever. (PCN's, 1997, p. 40)

Para os PCN's (1997), a leitura tem o objetivo de formar leitores que sejam capazes de compreender o significado de um texto, e assim, formar escritores competentes.

Maria Antonieta Antunes Cunha (1997) considera que a prática da leitura vem sendo posta, com frequência, unicamente em função de suas consequências, pouco colaborando com a formação de alunos leitores. Segundo a autora:

A idéia de que a leitura vai fazer um bem à criança ou ao jovem leva-nos a obrigá-los a ler, como lhes impomos à colher de remédio, à injeção, à escova de dentes, à escola. Assim, é comum o menino sentir-se coagido, tendo de submeter-se a uma avaliação, e sendo punido se não cumprir as regras do jogo que ele não definiu, nem entendeu. É a tortura sutil e sem mar “observáveis a olho nu”, de que não nos damos conta (1997, pág. 51).

Dessa forma para ampliar o ambiente de interação entre o leitor e o autor faz-se necessário respeitar as interpretações do universo de leitura e as dificuldades dos alunos e, procurar uma compreensão melhor deste vasto território. Como cita Freire (1994),

A retomada da infância distante, buscando a compreensão do meu ato de ‘ler’ o mundo particular em que me movia (...), me é absolutamente significativa. Neste esforço a que me vou entregando, recrio, e revivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. (1994; p. 12-15).

O autor nos revela que há um universo de redescobrimento do leitor com as palavras e seu método no simples ato de ler o texto e atribuir um sentido novo. Porém, muitos alunos possuem dificuldades de interpretação e compreensão dos textos, levando-o a defasagem na escrita.

Muitos educadores colocam a responsabilidade maior da democratização da leitura e escrita unicamente nas escolas. No entanto, para Paulino; Walty; Fonseca; Cury (2001) há uma exclusão social na qual os métodos para avaliar esses dois elementos são taxativos, controladores e ditadores, ferindo muitas vezes o universo de criatividade, criticidade e interpretação que traz ao ambiente escolar e ao próprio leitor/escritor.

A escola, que se pretende democrática, na verdade, também exclui, pois mesmo os alunos que têm acesso a ela sofrem, muitas vezes, um tipo velado de exclusão. Isso porque a inscrição do sujeito leitor se faz controlada e dirigida. Ele é instado a confessar aos outros a sua leitura e a corrigi-la na direção do consenso. Dessa forma, pode-se observar um controle do imaginário que se faz continuamente em nome da aquisição do conhecimento. Daí resulta um conhecimento construído sem imaginação e sem investimento pessoal do leitor (PAULINO; WALTY; FONSECA; CURY; 2001, pág. 27).

Alguns educadores estabelecem este “consenso” como um padrão a ser seguido sobre o que é certo e errado no ato de ler um texto, criando na maioria das vezes um controle na aquisição das práticas de leitura e interpretação do leitor. Controlando a originalidade e desprendimento dos leitores ao mergulharem no mundo lúdico e imaginário, assim como, bons escritores. A expressão supracitada revela como este tipo de escola instaura um “tipo velado de exclusão” e como as autoras dizem: “conhecimento construído sem imaginação e sem investimento pessoal do leitor.” Enfatizam ainda, que é perceptivo que esta postura retarda a autonomia do leitor e a liberdade de escrita, dessa forma, inibindo sua individualidade, pois não são respeitadas e valorizadas.

Bettelheim (1984) vem nos relatar que boa parte dos procedimentos cotidianos das escolas são concedidas por causa das necessidades do sistema educacional estabelecido, e essas necessidades, freqüentemente, prevalecem sobre as necessidades das crianças (pág. 17). À vista disso, as dificuldades de leituras na maioria dos casos são

frutos de atividades educacionais insípidas de sentido para as crianças, na qual são realizadas para atender apenas as exigências do sistema.

Para Dias (1986), a escrita remete-se à reflexão da qual o aluno não pode desvincular-se. Mediante isso, acreditamos que os professores, mediadores da sala de aula, devem evitar que o recorte feito no momento de seu trabalho discorra por essa posição. De acordo com o autor:

A produção de um texto deve ser fruto de um pensamento reflexivo, deve representar o salto qualitativo, a codificação de informações reoperadas que se interligam, intencionalmente, e que são oriundas não do exercício mecânico dos leitores entendidos como decodificadores de letras, mas, de leitores cuja compreensão implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (DIAS, 1986, p. 35)

Faz-se válido comentar que para esse autor, a importância da leitura e escrita tem valor no sentido de formação dos conceitos do ser humano. Seu envolvimento singular, sela em muitos sentidos o desenvolvimento acadêmico da criança. Pois a aprendizagem de leitura frequentemente ensinada em sala de aula, formará um verdadeiro leitor ou não. Tudo dependerá dos meios que são desenvolvidos para realização da veiculação destes textos nas escolas.

Para Paulo Freire (1988), a leitura enfatiza o processo do ato de ler como um processo que aumenta a percepção de mundo do leitor, inserindo um movimento dinâmico capaz de escrever ou reescrever as representações da realidade dos alunos por meio de uma visão crítica das situações concretas dos grupos sociais. Por meio do ato de ler o educando vivenciará a significação de sua própria experiência existencial, e não se limitando a experiência do educador. O educador é o mediador no processo de aprendizagem da leitura-argumentativa dos educandos, cuja maior responsabilidade é *enquanto educadoras ou educadores, é aclarar assumindo a nossa opção que é política, e ser coerente com ela na prática* (FREIRE, 1988, p. 17). A leitura acompanhada de uma percepção crítica é um discurso argumentativo político.

Não obstante, de acordo com o autor, essa seria a explicação para o poder crítico dado pelo domínio da leitura, porque *se antes a transformação social era entendida de forma simplista, fazendo-se com a mudança, primeiro das consciências, como se fosse a consciência de fato, a transformadora do real, agora a transformação social é percebida como um processo histórico* (FREIRE, 1988, p. 12). Para Freire (1988), a ler

é um ato político que através da mudança real da consciência real dos educandos pode despertar o interesse de transformação dos alunos num ato de decodificar as relações de poder por meio de uma leitura crítica do texto.

No Brasil, a escolarização inicialmente esteve sob responsabilidade dos jesuítas. A catequese era o principal meio de educação escolarizada brasileira. As escolas eram feitas de taipa, e ensinavam habilidades elementares como ler, escrever, contar e cantar. Os jesuítas assumiam a missão evangelizadora alternando o currículo escolar entre ensinamentos da religião e instrução. Ou seja, os seus esforços educativos resumiam-se a aprendizagem das primeiras letras. A leitura era atada a um processo de decodificação de palavras sem proximidade aos costumes e contextos de seus educandos. Apenas a partir da década de 80, as discussões em torno de métodos educativos que despertassem hábitos de leitura e produção de texto mais eficazes no ensino fundamental surgiram. E o fracasso das séries elementares no país está interligado aos empecilhos que a escola encontra para ensinar a ler e escrever. O PCN's diz

Sabe-se que os índices brasileiros de repetência nas séries iniciais-inaceitáveis mesmo em países muito mais pobres – estão diretamente ligados à dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e escrever. Essa dificuldade expressa-se com clareza nos dois gargalos em que se concentra a maior parte da repetência: no fim da primeira série (ou mesmo das duas primeiras) e na quinta série. No primeiro, por dificuldade em alfabetizar; no segundo, por não conseguir garantir o uso eficaz da linguagem, condição para que os alunos possam continuar a progredir até, pelo menos, o fim da oitava série. (PCN,1997, p. 19)

E os resultados dessas avaliações sobre o ensino da leitura e escrita no país, levou o Ministério da Educação a prescrever processos metodológicos que favorecessem a aprendizagem de uma forma mais significativa, e passando a perceber o ensino não como um mecanismo memorizador. E assim, essa nova perspectiva trouxe discursos mais transformadores ao processo de ensino-aprendizagem. Logo, *para aprender a ler e a escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: ele precisa não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem* (PCN, 1997, p. 20). De que maneira o domínio da língua auxilia na participação social?

A utilização da linguagem permiti que os sujeitos se constituam como indivíduos participantes da vida social, e enquanto prática discursiva a língua se apropria de recursos linguísticos que operacionalizem a interação dialógica sobre determinados ações produzindo posicionamentos, enunciados com propósito de mudanças. Por meio do processo de interação na/pela linguagem o educador torna-se um multiplicador de ideias. Consequentemente, a linguagem é uma prática discursiva de interação social que possibilita aos sujeitos escreverem, reescreverem ou transformarem suas próprias vivências. Neste sentido

A linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história. Dessa forma, se produz linguagem tanto numa conversa de bar, entre amigos, quanto ao escrever uma lista de compras, ou ao redigir uma carta – diferentes práticas sociais das quais se pode participar. Por outro lado, a conversa de bar época atual diferencia-se da que ocorria há um século, por exemplo, tanto em relação ao assunto quanto à forma de dizer, propriamente – características específicas do momento histórico. Além disso, uma conversa de bar entre economistas pode diferenciar-se daquela que ocorre entre professores ou operários de uma construção, tanto em função do registro e do conhecimento linguístico quanto em relação ao assunto em pauta. Dessa perspectiva, a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (PCN,1997, p.22)

Para o cumprimento desses objetivos será necessário implementar atividades didáticas que projetem nos alunos um esforço de ação e reflexão sobre o contexto do texto literário. Com o diálogo com o texto o educando sairá da condição de mero objeto da sociedade, e passará a ser um sujeito capaz de ressignificar a própria história. Uma vez que, o sujeito da história é capaz de interpretar as ideologias dominantes e questiona o seu espaço social. A leitura e uso crítico da linguagem provoca uma sensação de “dúvida” sobre o que está escrito ou lido. E nesse espaço de inquietação o educador prioriza as questões que fazem pensar, e coloca em xeque as respostas “prontas” para que a espontaneidade interroge a neutralidade das opiniões.

E o texto literário incumbe-se de facilitar o pensamento crítico e imaginativo de cada aluno. Cabe, portanto, a

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. De modo geral, os textos são produzidos, lidos e ouvidos em razão de finalidades desse tipo. Sem negar a importância dos que respondem a exigências práticas da vida diária, são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (PCN, 1997, p. 25-26).

Para tanto, o ensino dos gêneros literários em sala de aula têm que abandonar o antiquado pretexto de utilizá-lo para ensinar aspectos gramaticais da língua. Outro ponto é ressaltar que o prazer pela leitura será despertado mediante um ensino-aprendizagem que faça os sujeitos adquirirem a habilidade de leitura, e não enfatizar o gosto pela leitura como algo inato. Então, é preciso repensar o conceito de literatura do seu ponto de vista social. Vieira APUD Paulino (1998) explica que

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leituras adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (VIEIRA APUD PAULINO, 1998, p. 59).

Por este motivo, os objetivos de projetos de leitura e escrita não devem resignar-se a habilidade de decodificar os diversos gêneros literários, porém *o domínio da leitura, não só do código linguístico, mas da aquisição da capacidade de refletir para pensar criticamente, é necessário para que o sujeito tenha a possibilidade de se posicionar e atuar criticamente em seu meio social* (FREIRE, 2011, p. 53). Então,

quais habilidades devem ser desenvolvidas para o aluno ser um leitor-crítico ou leitor-fruidor?

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino deve garantir aos alunos competências que possibilitem o desenvolvimento de habilidades, e principalmente, assegurar uma educação que reconheça *ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para preservação da natureza* (BRASIL, 2013, Cadernos de Educação Em Direitos Humanos). Portanto, as experiências significativas do aluno serão agregadas ao conhecimento escolar permitindo o aprofundamento da reflexão crítica na vida social. O leitor através de uma cultura letrada irá ganhar maior participação e protagonismo social. Dado que, a finalidade das práticas de linguagem diversificadas *permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens* (BNCC, 2017/2018, p. 61). Posto isto, o contato do aluno com o texto literário facilita o progresso de diversas habilidades e competências linguísticas. Vale ressaltar que a leitura efetiva dos textos terá de ser mais enfatizada, e não as informações das teorias que ajudam complementam essas leituras. A literatura na sala de aula terá que confirmar seu poder de humanização, e não ser apresentada como algo descaracterizado e sem autonomia de alcançar a construção de diversos sentidos.

A BNCC (2017/2018) propõe práticas de linguagem que suscitem a interação entre leitor/ouvinte/espectador com textos que garantam meios para ampliar a capacidade de uso da linguagem pelos alunos. Então a leitura na BNCC (2017/2018) compreende

As práticas de linguagem que decorrem da interação que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplo as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias, pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos, realização de procedimentos, conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes, sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública, ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BNCC, 2017/2018, p. 69).

Por isso, a prática de leitura é inter-relacionada as questões de uso e reflexão do texto. Isto é, o texto trabalhado em sala de aula tem a necessidade de produzir sentidos, ser motivador, e ainda está no nível de competência literária conciliável com o do aluno para existir uma leitura interpretativa eficiente.

Por conseguinte, a abordagem do docente corresponderá a uma inter-relação entre os saberes que propicie a autonomia dos sujeitos. Visto que a linguagem é uma atividade humana nas quais muitas práticas sociais são realizadas. Então é importante que o aluno adquira práticas de linguagem diversificada para imbricar conhecimentos que ampliem sua visão de mundo. Por fim, *aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social* (BNCC, 2017/2018, p. 59).

E como o ensino de literatura em sala de aula oferta aos alunos um protagonismo na vida social?

A literatura, são representações humanas das peculiaridades pelas quais os sujeitos refletem, interpretam e ressignificam a realidade. Assim, os sujeitos manifestam por meio da arte, suas reflexões da realidade social. Contudo o texto literário não se limita apenas a ser um reflexo dos pensamentos e contradições de um mundo concreto, mas extrapola seus limites conceituais se tornando um complexo construtor de sentido e significados. Nessa concepção, o texto literário por si só sua natureza histórico-dialético. Nessa dialética, o texto literário tem a capacidade de promover a inteligibilidade, e por ser autônoma, sua leitura evidencia o possível rompimento de engrenagens ideológicas quase cristalizadas como “verdades” absolutas.

Para Cândido (1995) a literatura de ficção é um instrumento de instrução que através de uma leitura ampla, desenvolve percepções humanas interpretativas que provocam transformações radicais. Ou seja, a literatura é um direito básico do ser humano, pois ensina-nos a fazer reflexões sobre nós e o outro. Assim, os leitores através de comparações, associações aprendem com os textos a se aproximarem do ser humano e sua essência e os contextos sociais. Conforme o autor aponta

A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como

equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (CANDIDO, 1995, p. 22).

De acordo com Cândido (1995), há “bens incompreensíveis” e “bens compreensíveis”. Os bens compreensíveis são aqueles que resultam de um excedente ou não tão emergenciais em nossas vidas, tais como, as roupas extras, acessórios e cosméticos. E estabelece uma ligação entre direitos humanos e bens incompreensíveis, pois como classificamos os “bens incompreensíveis”, isto é, os que não deveriam ser negados a ninguém que reside à concepção do que são direitos. Então, o texto literário deve ser um bem incompreensível, já passamos o dia envolto da poesia existente na letra de uma canção ou ficção. Por isso, a literatura é fundamental à humanização. E no processo educacional forma sujeitos com um pensamento autônomo, fazendo-as compreender as esferas da atividade humana e seus principais desafios. Sendo assim, a literatura age como uma incorporação difusa nos inconscientes dos seus leitores.

Na BNCC, as práticas de leituras relacionam os momentos históricos, o conteúdo temático e os discursos inter-relacionados entre um texto e outro. Então as reflexões dos textos visam oferecer aos alunos o direito de possuir uma relação mais estreita com a literatura. Eis algumas das técnicas sugeridas pelo documento:

1. Relacionar o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer: leitor e leitura previstos, objetivos, ponto de vista e perspectivas em jogo, papel social do autor, época, gênero do discurso e esfera/campo em questão etc.
2. Analisar a circulação dos gêneros do discurso nos diferentes campos de atividade, seus usos e funções relacionados com as atividades típicas do campo, seus diferentes agentes, os interesses em jogo e as práticas de linguagem em circulação e as relações de determinação desses elementos sobre a construção composicional, as marcas linguísticas ligadas ao estilo e o conteúdo temático dos gêneros.
3. Fazer apreciações e valorizações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras, envolvidas na leitura crítica de textos verbais e de outras produções culturais.

4. Identificar e refletir sobre as diferentes perspectivas ou vozes presentes nos textos e sobre os efeitos de sentido do uso do discurso direto, indireto, indireto livre, citações etc.

4. Estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a identificação e compreensão dos diferentes posicionamentos e/ou perspectivas em jogo, do papel da paráfrase e de produções como as paródias e as estilizações.

5. Estabelecer relações entre as partes do texto, identificando repetições, substituições e os elementos coesivos que contribuem para a continuidade do texto e sua progressão temática.

6. Estabelecer relações lógico-discursivas variadas (identificar/distinguir e relacionar fato e opinião; causa/efeito; tese/argumentos; problema/solução, definição/exemplos etc.).

7. Refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se.

8. Identificar implícitos e os efeitos de sentido decorrentes de determinados usos expressivos da linguagem, pontuação e de outras notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia e humor.

9. Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares.

10. Estabelecer/considerar os objetivos da leitura.

11. Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.

12. Apreender os sentidos globais do texto.

13. Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores da leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor. (BNCC, 2017/2018, p. 68-70).

Como já ressaltado, tanto no BNCC e PCN as práticas de leitura focam em habilidades de forma genérica de descontextualizada. E assim, as estratégias de leituras supracitadas servirão como roteiro para inferir práticas educativas que relacionem a leitura do texto literário articulada, mas sem perder a espontaneidade daqueles que estarão projetando um sentido para si e para o mundo através dele.

Dessa forma a leitura que incentiva um posicionamento crítico e argumentativo envolve a relação do contexto no qual o texto está sendo veiculado, por isso o professor deve ser o mediador que explore as posições mais relevantes para o público-alvo. E direcionando possibilidade de leituras amplas das personagens, conteúdo ideológico, figuras de linguagem e sua relação com a vida.

As dificuldades dos alunos na aprendizagem da leitura crítico/argumentativa é uma questão que vem chamando a atenção dos educadores nas últimas décadas. Principalmente, pelo fato da deficiência dos alunos na compreensão e produção textual nas séries finais do ensino fundamental. A maioria não consegue interpretar e escrever textos simples, isto, porque durante muito tempo no Brasil o ensino de leitura consistia na decodificação de palavras, então, leituras que exigem uma desenvoltura melhor do que a boa pronúncia de palavras deixam os alunos bloqueados. Por esta razão, o intuito dos professores e educadores será propor atividades de leituras reflexivas sobre os textos literários apresentados na sala de aula, e que discutam temas que explorem a capacidade crítica.

Tendo em vista, que a leitura é uma porta para a redescoberta do próprio mundo e de outros mundos. O projeto de pesquisa “Leia Um Conto: Descubra Novos Horizontes” utilizou-se de contos, canções e diversos textos que adentrassem o mundo de experiências dos alunos e provocasse a ampliação de novos.

A partir dessas discussões, relataremos de que modo à leitura crítica do conto, *Mineirinho* (1969), de Clarice Lispector, e da música *Violência não dá mais*, do Mc Teuzinho MDV (2014).

1.2. AS LEITURAS DE UM CONTO: AS REDESCOBERTAS DE NOVOS CAMINHOS

No último encontro do projeto “Leia Um Conto: Descubra Novos Horizontes”, que ocorreu no dia 01 de maio de 2019, realizamos uma leitura compartilhada do conto *Mineirinho* (1969) e *Violência não dá mais* (2014). Notamos que os alunos estavam ansiosos para partilharem suas opiniões sobre os trechos que mais chamaram sua atenção. Dessa vez optamos por uma discussão mais direcionada aos temas transversais das obras em questão, pois intencionamos avaliar a espontaneidade dos discentes para assuntos mais próximos a suas realidades.

Iniciamos com a leitura do conto e exposição da canção, e como de costume fizemos menção aos principais pontos abordados em ambos. E atentamos para a exposição das percepções de ambos os lados o que é “violar”, “matar” e ser “empático”. A aluna Wa levantou a mão, fazendo menção de que desejava iniciar, já que tinha escrito o que iria argumentar. Sempre solicitávamos para os alunos escreverem suas principais considerações a respeito das leituras que trazíamos. A aluna Wa pontuou sobre o título ser no diminutivo algo que a fez sentir próxima do mineirinho. Reiteramos que na escrita clariceana esse grande Outro é o prenúncio da busca de um “nós” por meio dos labirintos da alteridade. Logo no primeiro parágrafo vemos:

É, suponho que é em mim, como um dos representantes de nós, que devo procurar por que está doendo a morte de um facínora. E por que é que mais adianta contar os trezes tiros que mataram Mineirinho do que os seus crimes. (LISPECTOR, 2016, p.386)

Com a leitura desse trecho mostramos aos alunos que o narrador convida-nos a imergir nos paradoxos da natureza humana. É um imperioso desejo de buscar no outro as respostas dos acontecimentos do que nos cerca. Para elucidar a indignação do narrador mediante a morte a queima roupa de um criminoso, os versos da canção dizem:

Hoje mesmo eu vi um parceiro ali caído
Morto debruçado culpa daquele tiro
Ele só queria o bem defender sua favela
Agora no caixão amigos acendem a vela
A minha favela esta aos poucos se acabando (MC TEUZINHO MDV, 2014)

A maioria dos alunos conseguiu fazer associações coerentes entre esses versos da canção e o tema geral do conto. Mas alguns alunos tiveram dificuldades em adentrar para interpretações mais profundas sobre o tema inicialmente, necessitando um incentivo maior nosso nos argumentos que deixavam soltos durante as discussões. Os versos da canção trouxeram relatos do dia a dia de alguns alunos que vivenciam a truculência policial na favela. Inclusive, ouvimos depoimentos sobre a morte de parentes e amigos relacionados ao crime e aos constantes tiroteios entre polícia e crime organizado. Explicamos que as raízes das desigualdades no nosso país têm alicerces profundos na nossa dívida histórica a grupos majoritariamente marginalizados.

Houve uma aceitação voltada para o mal estar sentido todo momento pela narradora do conto. Uma perplexidade causada pelo deslocamento de lugar provocado pela narrativa, que já não foca nos atos criminosos de um marginal, mas na brutalidade de sua morte. Colocamos em questão a descrição da reação da cozinheira sobre a notícia da morte de Mineirinho explícito no trecho:

Vi no seu rosto a pequena convulsão de um conflito, o mal-estar de não entender o que se sente, o de precisar trair sensações contraditórias por não saber como harmonizá-las [...] Sentir-se dividido na própria perplexidade diante de não poder esquecer que Mineirinho era perigoso e já matara demais; e no entanto nós o queríamos vivo. (LISPECTOR, 2016, p. 386)

Utilizamos o trecho como uma forma de provocar as indagações em torno das opiniões divergentes que estavam surgindo na sala. Algumas opiniões defenderam posturas preconceituosas, e até cruéis. Todavia, permitimos que o diálogo aberto prosseguisse entre os alunos. Sem a necessidade de muitas intervenções deixamos cada um reafirmar seus pontos de vista sobre violência e direitos humanos. Quando líamos mais trechos do conto os discentes se questionavam o porquê da narradora ser tão ambígua, contraditória e dividida em seus posicionamentos. Esclarecemos que as subversões de papéis na narrativa tem o foco de expor o que não estava claro em nossas posições tão cristalizadas sobre o outro, e também, para não esquecermos que ao olharmos os espaços e valores alheios passamos a ver as contradições, divisões e hierarquias da realidade social. Então lemos um trecho que expõe mais as metáforas da transitoriedade da vida e da morte.

Meu erro é o meu espelho, onde vejo o que em silêncio eu fiz de um homem. Meu erro é o modo como vi a vida se abrir na sua carne e me espantei, e vi a matéria de vida, placenta e sangue, a lama viva. [...] Sua assustada violência. Sua violência inocente- não nas consequências, mas em si inocente como a de um filho de quem o pai não tomou conta. Tudo o que nele foi violência é em nós furtivo... (LISPECTOR, 2016, p. 387)

Atentamos para o fato de que a violência é algo que habita ao ser humano. Encerramos essa parte para abrirmos mais espaço para que pudessem realizar os links com a música *Violência não dá mais* (2014). Apesar da pouca familiaridade com as temáticas complexas, as discussões mostraram como estão abertos a temas que os

estimulem a refletir o mundo, si mesmo e o outro. Procuramos buscar uma metodologia que procurasse aguçar o protagonismo do aluno, e com isso, vimos às inúmeras possibilidades da formação de leitores críticos e conscientes das suas habilidades argumentativas.

Em sequência, foram analisados os versos mais marcantes na canção *Violência não dá mais* (2014), os alunos refletiram sobre as diversas faces da violência no país, devido, as instituições de controle e crime organizado. Questionaram a negligência do Estado em muitos crimes cometidos nas periferias e favelas, inclusive em sua maioria pelos próprios policiais. Houve um grande debate em sala de aula sobre a postura repressora da polícia civil. Durante o debate alguns alunos tomaram posições conservadoras defendendo as ações policiais, afirmando que o Estado tem total direito sobre a vida de seus cidadãos. Tivemos que mediar à discussão, e convidá-los a aprender a escutar as opiniões divergentes.

Em vista disso, acreditamos que as identificações encontradas durante o contato com o texto literário e a música popular ocorreu porque as temáticas se voltavam para situações corriqueiras. Sobretudo, exigindo reflexões mais profundas de temas considerados tão discutidos na sociedade. Com isso estabeleceram conexões entre as leituras e suas experiências de vida. Em decorrência disso, constatamos ao longo dos encontros uma maior liberdade dos discentes de perceberem o ato de ler como um ato político e representativo. A cada discussão notamos a apropriação de termos, palavras, conceitos não muito usuais no seu dia a dia escolar. No final de cada encontro recapitulávamos os principais pontos abordados pela sala, no intuito, fortalecer as ideias expostas durante a aula.

1.3. RESULTADOS E AVALIAÇÕES

As atividades não tiveram caráter avaliativo, pois pretendíamos despertar nos discentes uma visão crítica e contextualizada de temas das suas próprias vivências e dos assuntos discutidos em sala de aula. Para tanto, conduzimos os encontros permitindo uma interação livre com o texto literário e a música.

Os textos foram ferramentas de exercícios orais e escritos. Sempre verificamos com os alunos, qual havia sido o seu nível de interesse nas propostas desenvolvidas a cada encontro, por isso procuramos ouvir seus sentimentos a respeito. Nossa maior

dificuldade foi falta de espaço na grade curricular para atividades de tal natureza, e também o número extenso de alunos por turma.

1. 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, pudemos discutir a respeito de como a literatura aplicada entre as formas metodológicas de ensino pode contribuir na construção identitária de novos leitores principalmente, no que tange as nuances de seu desenvolvimento tanto de senso crítico quanto de Senso argumentativo. Deste modo, pôde-se analisar através da pesquisa feita com aluno do 9º ano inúmeros benefícios sobre como muitas vezes, o gênero literário é capaz de se fundir as particularidades do universo que chamamos de realidade. Para isso, lançamos mão do uso de textos literários, mais precisamente, contos da escritora Clarice Lispector e também do uso de músicas populares no meio sociocultural em que os discentes se encontravam inseridos para que assim pudéssemos estabelecer uma relação contígua entre os aspectos literários de um com a expressão da realidade trazida no outro.

Pondo em discussão as referências sociais, culturais e históricas trazidas nos objetos utilizados para o experimento, procuramos também não excluir a possibilidade de que esse método poderia também auxiliar os alunos em sua auto descoberta e constituição identitária. A partir da apresentação dos textos, o professor se colocou como mediador dos conhecimentos que seriam passados aos alunos, assim deixando-os livres para ter a sua própria experiência de leitura de tal modo que pudesse consequentemente expressar seu próprio ponto de vista do objeto de estudo. Trazer a utilização de contos para o contexto de sala de aula e para compor esse experimento foi de extrema importância, pois é um gênero literário capaz de fazer os leitores se conectarem, se identificarem e a partir deles se transformarem.

Portanto, as obras foram analisadas de forma comparada, proporcionando aos alunos a oportunidade para a construção de debates e autoavaliação dentro da sala de aula, podendo ver assim, a importância de tornar a literatura acessível e intrínseca nos métodos educacionais para que seja levado à formação dos discentes aspectos de sua própria realidade, causando reflexão e gerando diferentes tipos de questões bem mais que apenas teóricas, acima de tudo, humanitárias e à vista disso, levar a leitura como algo a contribuir no desenvolvimento desses alunos como indivíduos capazes de

conviver em sociedade com sua individualidade, mas sobretudo, respeitando e aceitando as diferenças do outro. Isso posto, pode-se dizer que o ensino de literatura em sala de aula e sua inclusão nas metodologias de ensino e formas de educação cada vez mais efetivamente necessário para que os alunos como indivíduos sociais possam na escola aprender as teorias aplicando-as nos aspectos do mundo existente à sua volta, pois a leitura é capaz de exibir diversas visões diferentes da realidade criando assim uma expansão de suas perspectivas e conhecimentos de mundo.

1.5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BETTELHEIM, Bruno. **Psicanálise da Alfabetização**, por Bruno Bettelheim e Karem Zelan. Trad. de José Luiz Caon. Porto Alegre: Artes médicas, 1984.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: _____. **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil Teoria e Prática**. São Paulo: Ática, 1997.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. São Paulo: Cortez, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43ed. São Paulo. Paz e Terra, 2011.

LISPECTOR, Clarice. **Todos os contos**. 1 ed. São Paulo. Rocco. 2016.

PAULINO, Graça; WALTY, Ivete; FONSECA, Maria Nazareth; CURY, Maria Zilda. **Tipos de Textos, Modos de Leitura**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: MEC, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 2017/2018.

MDV, Mc Teuzinho. **Violência Não Dá Mais**. 2014. Acesso: <https://www.lettras.mus.br/mc-teuzinho-mdv/violencia-nao-da-mais/> 10 abr. 2019.

1.6. ANEXOS

CONTO:

Mineirinho – Clarice Lispector

É, suponho que é em mim, como um dos representantes do nós, que devo procurar por que está doendo a morte de um facínora. E por que é que mais me adianta contar os treze tiros que mataram Mineirinho do que os seus crimes. Perguntei a minha cozinheira o que pensava sobre o assunto. Vi no seu rosto a pequena convulsão de um conflito, o mal-estar de não entender o que se sente, o de precisar trair sensações contraditórias por não saber como harmonizá-las. Fatos irreduzíveis, mas revolta irreduzível também, a violenta compaixão da revolta. Sentir-se dividido na própria perplexidade diante de não poder esquecer que Mineirinho era perigoso e já matara demais; e no entanto nós o queríamos vivo. A cozinheira se fechou um pouco, vendo-me talvez como a justiça que se vingava. Com alguma raiva de mim, que estava mexendo na sua alma, respondeu fria: “O que eu sinto não serve para se dizer. Quem não sabe que Mineirinho era criminoso? Mas tenho certeza de que ele se salvou e já entrou no céu”. Respondi-lhe que “mais do que muita gente que não matou”. Por que? No entanto a primeira lei, a que protege corpo e vida insubstituíveis, é a de que não matarás. Ela é a minha maior garantia: assim não me matam, porque eu não quero morrer, e assim não me deixam matar, porque ter matado será a escuridão para mim.

Esta é a lei. Mas há alguma coisa que, se me faz ouvir o primeiro e o segundo tiro com um alívio de segurança, no terceiro me deixa alerta, no quarto desassossegada, o quinto e o sexto me cobrem de vergonha, o sétimo e o oitavo eu ouço com o coração batendo de horror, no nono e no décimo minha boca está trêmula, no décimo primeiro digo em espanto o nome de Deus, no décimo segundo chamo meu irmão. O décimo terceiro tiro me assassina — porque eu sou o outro. Porque eu quero ser o outro.

Essa justiça que vela meu sono, eu a repudio, humilhada por precisar dela. Enquanto isso durmo e falsamente me salvo. Nós, os sonsos essenciais.

Para que minha casa funcione, exijo de mim como primeiro dever que eu seja sonsa, que eu não exerça a minha revolta e o meu amor, guardados. Se eu não for sonsa, minha casa estremece. Eu devo ter esquecido que embaixo da casa está o terreno, o chão onde nova casa poderia ser erguida. Enquanto isso dormimos e falsamente nos salvamos.

Até que treze tiros nos acordam, e com horror digo tarde demais — vinte e oito anos depois que Mineirinho nasceu — que ao homem acuado, que a esse não nos matem. Porque sei que ele é o meu erro. E de uma vida inteira, por Deus, o que se salva às vezes é apenas o erro, e eu sei que não nos salvaremos enquanto nosso erro não nos for precioso. Meu erro é o meu espelho, onde vejo o que em silêncio eu fiz de um homem. Meu erro é o modo como vi a vida se abrir na sua carne e me espantei, e vi a matéria de vida, placenta e sangue, a lama viva.

Em Mineirinho se rebentou o meu modo de viver. Como não amá-lo, se ele viveu até o décimo-terceiro tiro o que eu dormia? Sua assustada violência. Sua violência inocente — não nas consequências, mas em si inocente como a de um filho de quem o pai não tomou conta.

Tudo o que nele foi violência é em nós furtivo, e um evita o olhar do outro para não correremos o risco de nos entendermos. Para que a casa não estre-meça.

A violência rebentada em Mineirinho que só outra mão de homem, a mão da esperança, pousando sobre sua cabeça aturdida e doente, poderia aplacar e fazer com que seus olhos surpreendidos se erguessem e enfim se enchessem de lágrimas. Só depois que um homem é encontrado inerte no chão, sem o gorro e sem os sapatos, vejo que esqueci de lhe ter dito: também eu.

Eu não quero esta casa. Quero uma justiça que tivesse dado chance a uma coisa pura e cheia de desamparo em Mineirinho — essa coisa que move montanhas e é a mesma que o fez gostar “feito doido” de uma mulher, e a mesma que o levou a passar por porta tão estreita que dilacera a nudez; é uma coisa que em nós é tão intensa e límpida como uma grama perigosa de radium, essa coisa é um grão de vida que se for pisado se transforma em algo ameaçador — em amor pisado; essa coisa, que em Mineirinho se tornou punhal, é a mesma que em mim faz com que eu dê água a outro homem, não porque eu

tenha água, mas porque, também eu, sei o que é sede; e também eu, que não me perdi, experimentei a perdição.

A justiça prévia, essa não me envergonharia. Já era tempo de, com ironia ou não, sermos mais divinos; se adivinhamos o que seria a bondade de Deus é porque adivinhamos em nós a bondade, aquela que vê o homem antes de ele ser um doente do crime. Continuo, porém, esperando que Deus seja o pai, quando sei que um homem pode ser o pai de outro homem.

E continuo a morar na casa fraca. Essa casa, cuja porta protetora eu tranco tão bem, essa casa não resistirá à primeira ventania que fará voar pelos ares uma porta trancada. Mas ela está de pé, e Mineirinho viveu por mim a raiva, enquanto eu tive calma.

Foi fuzilado na sua força desorientada, enquanto um deus fabricado no último instante abençoa às pressas a minha maldade organizada e a minha justiça estuprificada: o que sustenta as paredes de minha casa é a certeza de que sempre me justificarei, meus amigos não me justificarão, mas meus inimigos que são os meus cúmplices, esses me cumprimentarão; o que me sustenta é saber que sempre fabricarei um deus à imagem do que eu precisar para dormir tranqüila e que outros furtivamente fingirão que estamos todos certos e que nada há a fazer.

Tudo isso, sim, pois somos os sonsos essenciais, baluartes de alguma coisa. E sobretudo procurar não entender.

Porque quem entende desorganiza. Há alguma coisa em nós que desorganizaria tudo — uma coisa que entende. Essa coisa que fica muda diante do homem sem o gorro e sem os sapatos, e para tê-los ele roubou e matou; e fica muda diante do São Jorge de ouro e diamantes. Essa alguma coisa muito séria em mim fica ainda mais séria diante do homem metralhado. Essa alguma coisa é o assassino em mim? Não, é desespero em nós. Feito doidos, nós o conhecemos, a esse homem morto onde a grama de radium se incendiara. Mas só feito doidos, e não como sonsos, o conhecemos. É como doido que entro pela vida que tantas vezes não tem porta, e como doido compreendo o que é perigoso compreender, e só como doido é que sinto o amor profundo, aquele que se confirma quando vejo que o radium se irradiará de qualquer modo, se não for pela

confiança, pela esperança e pelo amor, então miseravelmente pela doente coragem de destruição. Se eu não fosse doido, eu seria oitocentos policiais com oitocentas metralhadoras, e esta seria a minha honorabilidade.

Até que viesse uma justiça um pouco mais doida. Uma que levasse em conta que todos temos que falar por um homem que se desesperou porque neste a fala humana já falhou, ele já é tão mudo que só o bruto grito desarticulado serve de sinalização.

Uma justiça prévia que se lembrasse de que nossa grande luta é a do medo, e que um homem que mata muito é porque teve muito medo. Sobretudo uma justiça que se olhasse a si própria, e que visse que nós todos, lama viva, somos escuros, e por isso nem mesmo a maldade de um homem pode ser entregue à maldade de outro homem: para que este não possa cometer livre e aprovadamente um crime de fuzilamento.

Uma justiça que não se esqueça de que nós todos somos perigosos, e que na hora em que o justiceiro mata, ele não está mais nos protegendo nem querendo eliminar um criminoso, ele está cometendo o seu crime particular, um longamente guardado. Na hora de matar um criminoso – nesse instante está sendo morto um inocente. Não, não é que eu queira o sublime, nem as coisas que foram se tornando as palavras que me fazem dormir tranqüila, mistura de perdão, de caridade vaga, nós que nos refugiamos no abstrato.

O que eu quero é muito mais áspero e mais difícil: quero o terreno.

MÚSICA:

Violência Não Dá Mais - Mc Teuzinho MDV

Pare pra pensa que desse jeito não da mais,
Peço um pouco de paz violência não da mais.
Violência não da mais vamos para pra pensa,
Vamos por um basta nisso desse jeito não vai dar,

É tanta covardia ódio discriminação,
Favela contra favela irmão matando irmão,
Eu quero te passa nessa letra consciente,
Um funk bem bolado uma ideia inteligente,
Sou o mc theuzym expresso a minha humildade,
Em quanto você dança eu mando a realidade,
Pare pra pensa que desse jeito não da mais,
Peço um pouco de paz violência não da mais.
A revolta inflama dentro da minha mente,
Favelas discriminadas isso meche coma gente,
Hoje mesmo eu vi um parceiro ali caído,
Morto debruçado culpa daquele tiro,
Ele só queria o bem defender sua favela,
Agora no caixão amigos acendem a vela,
Aminha favela esta aos poucos se acabando,
Mais mesmo cansados continuamos lutando,
Pare pra pensa que desse jeito não da mais,
Peço um pouco de paz violência não da mais.
Famílias destruídas por coisas banais,
Pra que tantaintolerância não aguento isso mais,
Eu quero canta pra defender minha favela,
Eu sou cria do morro dos becos e das vielas,
Pra que serve a guerra ela não serve de nada
Muita vida foi selada no cano de uma arma
Quem semeia o vento colhe a tempestade
Mais calma ai seu moço eu estou falando a realidade
Pare pra pensa que desse jeito não da mais,
Peço um pouco de paz violência não da mais.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Aula 1: 15/04/2019 das 13h20min até às 15h00min

A primeira aula será de literatura, a qual iremos abordar sobre conto de amor, com o título: O primeiro beijo da escritora Clarice Lispector. Não vamos definir nem enfatizar

sobre o que seja conto, pois a professora (supervisora) já explicou e falou sobre a biografia da autora, apenas citar que o conto é da autora Clarice Lispector o qual eles já conhecem bem. No primeiro momento vamos pedir para os alunos fazerem um círculo para interagirmos melhor e em seguida entregaremos uma cópia do conto para cada um e perguntarmos se alguém já conhece o conto, se conhece perguntar o que achou do conto, se não, então leremos. Uma das estagiárias vai fazer a primeira leitura para que eles acompanhem. Quando terminar fizemos uma segunda leitura compartilhada para que todos possam participar, terminando a leitura vamos passar um vídeo com adaptação do conto para uma melhor fixação. Quando terminarmos debatemos sobre o conto, o que eles acharam, se entenderam a mensagem, se aconteceu coisa parecida com alguém etc.. Em continuação distribuiremos a cópia de uma música de Mc Teuzinho com o mesmo tema, colocaremos um vídeo com a música para que eles acompanhem e depois possam fazer a relação do conto com a música e ver qual a diferença entre o conto e música. No final do horário, diremos que vamos continuar o assunto na próxima aula.

Aula 2: 17/04/2019 das 09h30min até às 11h10min

Em continuação com a aula anterior sobre o conto Mineirinho de Clarice Lispector, Distribuiremos a cópia de uma música de Mc Teuzinho com o mesmo tema, o primeiro beijo e colocaremos um vídeo com a música para que eles acompanhem e depois possam fazer a relação do conto com a música e ver qual a diferença entre o conto e música. Em seguida entregaremos uma cópia com cinco questões sobre o conto e a música, para que respondam individualmente, damos um tempo para que possam responder, em seguida iremos fazer a correção compartilhada.

Aula 3: 22/04/2019 das 13h20min às 15h00min

Nesta aula, iremos trabalhar com conjunções, para reflexão e análise da língua, no primeiro momento será entregue uma cópia de um texto, do que seja conjunção e dos tipos da classificação das conjunções coordenadas e subordinadas, nesta primeira aula de linguística iremos revisar sobre as conjunções coordenativas: que ligam duas orações independentes (coordenadas), ou dois termos que exercem a mesma função sintática dentro da oração. Usaremos o quadro branco, para explicar os exemplos de cada tipo de conjunção, terminada a explicação, passaremos para à atividade, para os alunos fazerem em dupla, solicitando para que eles observem, se nos textos dos contos e da música, se

há os tipos de conjunções que estudamos, e que escrevam em seus cadernos, para que depois possamos corrigir oralmente, para que todos participem.

Aula 4: 24/04/2019 das 09h30min até às 11h10min

Continuando a aula sobre conjunções, a partir desse momento iremos revisar as conjunções subordinativas: que ligam duas orações dependentes, subordinando uma à outra. Abordaremos as orações causais, comparativas e condicionais, com exemplos de como usar, que serão feitos no quadro branco. Terminando o conteúdo, iremos solicitar uma atividade para fixação, pediremos aos alunos para fazerem em dupla, para que encontrem destas conjunções exemplos nos textos dos contos e da música, e passem as orações para o caderno. Depois faremos a correção oral.

Aula 5: 29/04/2019 das 13h20min às 15h00min

Nesta aula, iremos explicar sobre as conjunções subordinadas consecutivas, conformativas e concessivas, com exemplos no quadro branco, depois faremos exercícios para fixação em dupla, que será solicitado para os alunos observarem esses tipos de conjunções nos textos já indicados nas aulas anteriores, passando as atividades para o caderno. Em seguida faremos a correção oral com a participação de todos.

Aula 6: 01/05/2019 das 09h30min até às 11h10min

Continuando com as aulas de conjunções subordinadas, neste dia, vamos ensinar sobre conjunções temporais, finais e proporcionais, explicando e dando exemplos de como se usa os tipos de conjunções, feitos no quadro branco. Em seguida, solicitando a mesma atividade da aula anterior, para fazerem em dupla, para que encontrem esses tipos de conjunções, na letra da música e nas letras dos contos, passando os exercícios para o caderno, para que em seguida façamos a correção oral.

Aula 7: 06/05/2019 das 13h20min às 15h00min

Nesta aula, iremos abordar o último tipo de conjunção subordinativa, que são as integrantes, após o término das explicações que mostraremos exemplos no quadro, faremos exercícios para fixação, que podem ser feitos em dupla, o tipo de exercícios são para encontrar os tipos de conjunções nos textos dos contos e da música, em seguida faremos a correção oral pra que todos possam participar.

